FORMAÇÃO DE EDUCADORES DE JOVENS E ADULTOS
V Seminário Nacional
13 a 15 de maio - Faculdade de Educação UNICAMP - Campinas, SP

FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: QUE REALIDADE É REFLETIDA?

Inácia Damasceno Lima
inacialima@seduc.gov.com
Tânia Suely Azeve

RESUMO

Este estudo apresenta reflexões acerca da formação inicial de professores do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia - UNIR/Campus Porto Velho. Nosso objetivo geral propôs avaliar em que medida a formação em Pedagogia na UNIR subsidiou seus egressos (1998-2010) para atuar com uma prática docente emancipatória na modalidade de Educação de Jovens e Adultos - EJA. Nos objetivos específicos buscamos: a) analisar os conhecimentos adquiridos durante a formação inicial no Curso de Pedagogia da UNIR/Campus PVH e se eles têm atendido para o exercício de uma prática docente emancipadora na modalidade EJA; b) Identificar como ocorreu o processo de formação inicial do pedagogo no Campus Porto Velho; c) Verificar as concepções de ensino e de aprendizagem dos alfabetizadores de jovens e adultos egressos da UNIR, que estão atuando nas escolas públicas municipais de Porto Velho, e se estas estão de acordo com as funções de ensino previstas nas DCNEJA. O aporte teórico que fundamentou este estudo ancora-se nas idéias de Paulo Freire (1999; 2002), Nóvoa (1992;1995), Libâneo (2004) e Machado (2001; 2010). Os resultados do estudo apontaram que durante a formação dos professores no Curso de Pedagogia não foi dada a atenção necessária às especificidades da modalidade de ensino em questão, levando os egressos a sentirem-se inseguros para promover uma Educação de Jovens e Adultos de forma mais eficaz, a que este público tem direito.

Palavras- chave: Educação superior. Formação de professores. Educação de Jovens e Adultos.

INTRODUÇÃO

A formação de professores para atuar nas diversas modalidades de ensino além de ser uma determinação legal, é uma exigência da sociedade com aceleradas transformações, o que torna imprescindível contar com professores capacitados para o exercício de suas funções, bem como conduzir os processos educativos nos sistemas escolares ou fora deles. Com a organização curricular da modalidade Educação de Jovens e Adultos- EJA atrelada ao amparo legal de que todos tem direitos iguais, a formação inicial do professores com vistas a atender as especificidades dessa modalidade de ensino torna-se cada vez mais valorizada e necessária,

já que os jovens e adultos tem a perspectiva temporal de aprendizagem e de mobilizar esses conhecimentos na prática cotidiana para sua vida diária, não para um futuro remoto, como é possível imaginar com as crianças. Nesse sentido, coloca-se o professor/educador em condição desafiadora.

A EJA, como modalidade de ensino, é entendida neste estudo como forma de educação que traz uma estreita relação com justiça social, diversidade e mundo do trabalho, o que requer profissionais preparados para atuar de forma qualitativa, que possibilite um dialogo franco com o educando e demais sujeitos envolvidos nesse processo, colaborando para o seu desenvolvimento individual e coletivo, reafirmando o ideal de uma sociedade mais justa e democrática.

Este "olhar" permite a reflexão sobre a importância da formação docente adequada ao seu campo de atuação, com vistas a provocar a verdadeira inclusão de uma parcela das camadas populares ao direito fundamental à educação, favorecendo a participação ativa na vida pública e acesso aos bens socioculturais a que todo cidadão, de fato e direito, deve ter, de acordo com suas necessidades, não somente por interesses econômicos e políticos.

Partindo dessa realidade, este trabalho aborda inicialmente sobre as especificidades da EJA, discute a formação dos professores para atender essa modalidade de ensino e, por último, tece considerações a respeito dos resultados apresentados.

1. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: CONTEXTOS E ESPECIFICIDADES

O atual momento da sociedade brasileira é marcado por um acelerado processo de transformações tecnológicas, sociais e econômicas. Nesse contexto, está inserida a Educação de Jovens e Adultos (EJA), que busca acompanhar o ritmo dessas mudanças e contribuir significativamente para a melhoria da qualidade de vida dessa população, o que torna imperativo que as políticas públicas destinadas **a esta modalidade de ensino** devam estar de acordo com os objetivos de justiça social, exigindo não somente oferecer vagas para suprir a escolaridade perdida, mas produzir as condições necessárias para que o cidadão **sinta-se** preparado para interagir e, por meios próprios, buscar melhorias para sua qualidade de vida.

O Estado de Rondônia insere-se nessa problemática, enfrentando os desafios decorrentes das precárias condições de atendimento e da qualidade do ensino ofertado nesta modalidade, contribuindo para esta situação o fato de ser um Estado novo em termos de

autonomia política e administrativa, além do grande contingente migratório desde a década de 70, o que altera continuamente o planejamento das políticas públicas em todos os setores, principalmente em relação a educação. Visto como um "eldorado econômico", em que os recursos financeiros "vêm de forma fácil", na expectativa de melhores condições de vida para seus habitantes, tem impulsionado um grande processo migratório de pessoas de todos os cantos do país em busca desse "Eldorado" (LIMA, 2004, p.3).

Estas mudanças socioeconômicas, atreladas às necessidades dos que aqui chegavam e chegam até os dias de hoje, passa a exigir uma reestruturação do setor educacional, de forma a atender ao contingente de analfabetos ou semianalfabetos que povoavam, ou ainda povoam, os bairros periféricos de sua capital – Porto Velho.

Porto Velho, ao se tornar uma capital promissora, com muitos investimentos econômicos, com o advento de grandes construções como as Usinas de Jirau e Santo Antonio no Rio Madeira, trouxe a tona mais uma vez o processo migratório, característico deste Estado: "Cerca de 110 mil pessoas vieram para a capital em busca de emprego. Aproximadamente 20 mil acadêmicos de fora de Rondônia. Essas pessoas precisam: comer, vestir, se instalar, e uma série de outros serviços são gerados" [1]. Dentre outros, uma educação de qualidade que possa corresponder às necessidades de um povo residente nesta cidade.

Atualmente há **29** (vinte e nove) Centros Estaduais de Educação de Jovens e Adultos no Estado de Rondônia, **132** (cento e trinta e duas) Escolas da rede estadual oferecem esta modalidade, seja na forma seriada ou telensino. Em 2010, na EJA da rede estadual foram matriculados quase 60.000 alunos distribuídos nos seguintes cursos:

- ✓ Seriado Semestral: **45.381** (quarenta e cinco mil, trezentos e oitenta e um) alunos;
- ✓ Telensino: **8.327** (oito mil trezentos e vinte e sete) alunos;
- ✓ Modular: **11.634** (onze mil e seiscentos e trinta e quatro) alunos.

Sobre a faixa etária desses alunos matriculados na rede estadual, 38% deles estão entre 15 e 20 anos; 35% possuem idades entre 21 e 30 anos; 18% variam de 31 a 40 anos; 7% entre

[1] Informação não oficial. Disponisvel em http://www.portalamazonia.com.br/editoria/economia/usinas-de-jirau-e-santo-antonio-mudam-economia-de-porto-velho/. Acessado em 15/10/2011.

41 e 50 anos; apenas 2% encontram-se entre 51 e 60 anos e nenhum deles tinha idade maior que 60 anos. Os dados demonstram que os alunos matriculados na EJA são, em sua grande maioria, jovens situados na faixa etária entre 15 a 30 anos, nos levando a crê que estão em "pleno vigor" da vida social, das atividades profissionais e na busca de realização de seus sonhos.

Para atender este contingente de alunos da EJA o sistema estadual conta com 2.424 professores com nível superior completo, 103 com o nível médio e apenas 1 (um) com o ensino fundamental (GACA/SEDUC, 2010).

De acordo com dados da SEMED (2010), a evolução do atendimento à Educação de Jovens e Adultos na rede municipal de Porto Velho, foi de 3.688 alunos em 2005; em 2006, 4.303 alunos; 2007 foram atendidos 4.332 alunos; em 2008, 4.689 alunos; em 2009, 042 alunos; em 2010, 4.532 alunos.

Surge ai um novo desafio, uma nova expectativa na formação dos educadores que atuam e irão atuar junto aos jovens e adultos trabalhadores ou não desses empreendimentos, mas que de alguma forma sofrem os efeitos da pressão social. Como bem observa GONH (2001), grande contingente de jovens e adultos é excluído do efetivo exercício da cidadania, uma vez que lutam por sua sobrevivência e, de suas famílias, que foram excluídas das políticas afirmativas, tornando a educação como secundária na vida desses cidadãos trabalhadores.

A Conferência Mundial de Educação para Todos (Jamtien,1990) define como desafio para a humanidade as atitudes indispensáveis ao sujeito para enfrentar as necessidades básicas, que são: a sobrevivência; o desenvolvimento pleno de suas capacidades; uma vida e um trabalho digno; uma participação plena no desenvolvimento; a melhoria da qualidade de vida; a tomada de decisões informadas e, a possibilidade de continuar aprendendo. Assim, é evidente a necessidade de continuar aprendendo ao longo da vida.

Ligadas a essas exigências, sem dúvida esta a formação do professor, a quem é atribuído, em especial, responsabilidade na condução do processo educativo para todas as pessoas, sejam elas crianças, jovens ou adultos. Para atender as exigências dessas necessidades de aprendizagem, faz-se necessário um profissional habilitado, estudioso e capacitado para o exercício de suas funções correspondentes às expectativas dos educandos e da sociedade.

2. FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: QUE CAMINHOS PERCORRIDOS?

No campo da formação dos professores para atuar na EJA, a criação dos FORUNS estaduais, regionais e nacional tem sido fundamental para ampliar o debate sobre questões relevantes da EJA, tanto no que diz respeito a formação de professores para esta modalidade como criando uma nova cultura sobre a aprendizagem do adulto, culminando com o debate internacional sobre educação de adultos e aprendizagem ao longo da vida. Destacamos as pesquisas de Vera Masagão Ribeiro (1998; 1999) que discute a formação de educadores de jovens e adultos e os equívocos dessa formação.

> [...] é necessário considerar mais um aspecto crucial para a formação de educadores capazes de promover uma educação de jovens e adultos mais eficaz e acessível ao público que a ela tem direito. Trata-se da necessidade de desenvolver competências para atuar com novas formas de organização do espaço-tempo escolar, buscando alternativas ao ensino tradicional baseado exclusivamente na exposição de conteúdos por parte do professor e avaliação somativa do aluno (RIBEIRO, 1999, p.165).

Alem de discutir a formação de professores, esta autora tem grande influência na prática dos professores da EJA no Brasil, uma vez que foi uma das elaboradoras da proposta curricular para jovens e adultos do 1º segmento em 2001, e realizou estudos importantes sobre os sujeitos educandos, jovens e adultos.

Compatível com os estudos de Ribeiro, Maria Margarida Machado, fazendo parte do Fórum EJA de Goiás, e integrando aos Fóruns Nacionais e a Política Nacional de Formação de Educadores para esta modalidade de ensino, vem tratando da "*Especificidade da formação de professores para ensinar jovens e adultos"* Machado (2001, grifo nosso). Sobre estas especificidades, a autora questiona a responsabilidade da universidade e das redes responsáveis pela EJA em criar uma identidade quanto ao perfil do egresso dos cursos para atender essa clientela:

> Os desafios são enormes, tanto para universidade quanto para as redes estaduais e municipais que atuam direta ou indiretamente em EJA. Nas Universidades, hoje, o campo da pesquisa em EJA e sobre a formação de professores que atuam nesta modalidade de ensino representa em torno de 3,5% de toda produção de dissertações de mestrado e teses de doutorado, nos últimos 15 anos. Consideramos baixo este percentual, diante do tamanho do

> desafio que significa enfrentar as exigências de uma sociedade cada vez mais complexa e excludente (MACHADO, 2001, p.51-52).

É de responsabilidade dos governantes, das Universidades e sociedade como um todo resolver este grave desequilíbrio entre necessidade de formação e atendimento. Neste mesmo ideário, Leôncio Soares (2011) realiza uma pesquisa sobre a formação dos pedagogos para atuar na EJA. Este estudo tem contribuído para suscitar o debate sobre a formação específica para atender um grupo específico.

Alem dos Fóruns estaduais, regionais e nacionais que discutem os problemas da EJA e suas possibilidades políticas de mudanças na gestão, na produção de materiais didáticos, no cumprimento do que determinam a Constituição, a LDB e as DCN's para esta modalidade, são realizados a cada dois anos o Seminário Nacional de Formação de Educadores para discutir as Políticas de Formação de Educadores de EJA, no contexto das exigências atuais. Afinal, quem são estes professores/educadores? Quais são os caminhos da profissionalização e emancipação docente?

Sobre os desafios para a Aprendizagem e Educação de Adultos, o Relatório Global da VI CONFITEA (2010, p. 21) aponta que:

> A falta de oportunidades de profissionalização e de formação para educadores em um impacto negativo sobre a qualidade de oferta de aprendizagem e educação de adultos, assim como o empobrecimento do ambiente de aprendizagem, no que diz respeito a equipamentos, materiais e currículos. Raramente são realizadas avaliações de necessidades e pesquisas sistemáticas, no processo de planejamento, para determinar conteúdos, pedagogia, modo de provisão e infraestrutura de apoio adequadas. Monitoramento, avaliação de *feedback* não são um componente constante na busca de qualidade na aprendizagem e educação de adultos.quando existem, seus níveis de sofisticação estão sujeitos à tensão do equilíbrio entre a qualidade e a quantidade de oferta.

É notório que este profissional depende, e muito, de políticas que valorizem não somente a formação, mas também, seu trabalho em toda sua dimensão técnica, pedagógica e social, inclusive divulgando a modalidade de atuação dos professores e dando credibilidade aos resultados obtidos no trabalho docente.

Neste contexto, Saraiva (2008) afirma que o professor vem construindo sua identidade histórico-social e profissional em uma sociedade globalizada, em que as aceleradas inovações científicas tecnológicas tem exigido dos educadores novos saberes, habilidades e atitudes que

lhes possibilite dialogar , adaptar e intervir em uma realidade educativa diversa, transitória e cada vez mais exigente.

Considerar a escola como um espaço de organização desse diálogo de saberes é fundamental, pois o aluno adulto vê na escolarização a possibilidade de melhoria profissional, de ascensão social, intelectual e, principalmente, a satisfação e sucesso pessoal. Sob esta ótica, o professor deve familiarizar-se com a realidade do seu aluno, valorizando seu cotidiano com ênfase ao seu aprendizado, fazendo com que o conteúdo aplicado tenha utilidade em seu dia-a-dia, por que uma vez ocorrendo o desencontro entre ensino e utilidade dos conhecimentos na prática da vida, o desinteresse é imediato, como nos mostram Gadotti e Romão (2005, p.60):

> É a perda dessa funcionalidade que provoca a evasão, a repetência, o desinteresse, a apatia do alunado, normalmente entre os jovens e adultos que trazem para as relações pedagógicas uma série de experiências, vivências e saberes.

O educador da Educação de Jovens e Adultos-EJA deve também refletir permanentemente sobre sua prática e segurança quanto aos objetivos a serem atingidos, definindo as melhores estratégias para prestar uma ajuda eficaz no processo de aprendizagem de seus alunos, tendo consciência da importância de consolidar sua formação fincada em bases teorias e práticas que possibilitem avançar de outras experiências docentes, anteriormente realizadas, e que foram úteis naquele momento, mas que neste contexto podem trazer resultados negativos, como bem aponta Freire (2001, p.11): "Uma das impressões da trajetória profissional é a busca consistente pela unidade entre teoria e prática, movido pela profunda crença na pessoa humana e na sua capacidade de educar-se como sujeito da historia".

Partindo dessa perspectiva de um exercício consciente da prática docente, acreditamos que os resultados serão diferentes dos denunciados por Paulo Freire (1999) como educação bancária, que expõe o educando a submissão e a exploração, tendo como pano de fundo uma educação que se diz neutra impedindo a passagem para a liberdade e a participação.

Beisiegel (2008) relata que existia até recentemente uma escola organizada para as elites e uma escola para o povo. Neste recorte evidencia-se que a formação dos professores,

via de regra, garante a perpetuação dessa hierarquia educativa, negando a possibilidade de uma práxis dialética, imobilizada para alteração da ordem vigente.

Diante de uma realidade como esta, cabe aos educadores comprometer-se com a qualidade do ensino e com a transformação da sociedade brasileira, sujeita de um capital explorador que vê na falta da educação, ou ma qualidade desta, a perpetuação do sistema explorador, ante democrático e injusto, que esta exposta a modalidade EJA no Brasil.

Gadotti (2005) tem contribuído significativamente com as discussões sobre a capacitação permanente de educadores das classes populares, uma vez que é este que se encontra marginalizado e sem as garantias do exercício pleno da cidadania.

A mesma educação que, segundo Buffa, Arroyo e Nosella (1996, p. 38): "passou a ser pensada como um dos mecanismos para estabelecer as novas cercas de liberdade conquistada, porém vigiada e limitada". Reafirmam eles que o funcionando da domesticação ideológica pode começar pela educação para a vida política, de forma mecânica, sem a reflexão, sem o debate,

> ...sem dúvida que os educadores e a pedagogia não criam essas justificativas, porém, quando se continua defendendo a vinculação tão mecânica entre educação cidadania e participação, continua se reforçando aquela lógica mais global em que ambos nasceram vinculados. (BUFFA, ARROYO & NOSELLA, 1996, p. 38).

Desse modo, torna-se distante a formação emancipatória, o nos leva a questionar até que ponto a ideologia dominante interfere no processo de ensino e aprendizagem naufragando qualquer pensamento que indique o principio da justiça e da democracia, permitindo-nos aplicar essa mesma análise sobre a nossa realidade educacional nas escolas que trabalham com a EJA em Porto Velho, refletindo sobre que tipo de educação estamos querendo, com quem estamos de acordo e que presente e futuro estamos construindo.

Freire (2002, p.70) destaca que ensinar exige tomada consciente de decisões por parte do educador e que, é necessário assumir o tipo de educação que queremos, já que não existe educação neutra.

> A professora democrática, coerente, competente, que testemunha seu gosto da vida, sua esperança no mundo melhor, que atesta sua capacidade de luta, seu respeito às diferenças, sabe cada vez mais o valor que tem para a modificação da realidade, a maneira consistente com que vive sua presença

> no mundo, de que sua experiência na escola é apenas um momento, mas um momento importante que precisa de ser autenticamente vivido.

Assim, o educador que se propõe atuar na EJA deve esta disposto a desenvolver na escola com um projeto emancipador, que conduza seus alunos ao debate crítico da realidade, transformando-a para um mundo melhor. O tipo de formação oferecida a este educador é condição *sinequanon* para o exercício desta prática consciente, superando a consciência ingênua, mecânica, despreparada para o novo, para o aprender com as diferenças e de forma democrática.

No caso especifico do profissional da Pedagogia, que tem a responsabilidade de trabalhar com a primeira etapa da EJA, deve ir alem da sala de aula, apropriando-se de contextos mais amplos, como é defendido por Libâneo (2004, p. 46):

> Proponho que os profissionais da educação formados pelo curso de Pedagogia venham a atuar em vários campos sociais da educação, decorrentes de novas necessidades e demandas sociais a serem regulados profissionalmente. Tais campos são: as escolas e os sistemas escolares; os movimentos sociais; as diversas mídias, incluindo o campo editorial; a áreas da saúde; as empresas; os sindicatos e outros que se fizerem necessários.

Com isso, o Pedagogo/a irá atuar em campos ainda mais amplos do que apenas o âmbito escolar, não podemos mais pensar ou crer no pedagogo como apenas um profissional limitado. No caso da EJA, as salas de aulas são diversas: nas empresas, nos canteiros de obras, nas escolas, nas associações, nos sindicatos... Dessa forma, seu papel é promover mudanças no desenvolvimento e na aprendizagem, procurando formar cidadãos críticos e conscientes para saber agir e viver em sociedade. E interligar e valorizar as atividades pedagógicas ao mundo contemporâneo.

Segundo Libâneo (2004, p. 43), “Quem quer que deseje continuar a ser chamado de “educador”, não pode ignorar a importância hoje dos processos educativos extra-escolares, especialmente os comunicacionais nos quais esta implicada de corpo inteiro a Pedagogia”.

Assim, é esperado que o profissional da Pedagogia saiba lidar com a educação para pessoas adultas portadoras de conhecimentos, com vasta experiência de vida profissional, familiar e social.

Neste entendimento, as instituições de formação produzem uma cultura interna que lhe são próprias, e que exprime valores, crenças, conhecimentos e atitudes daqueles que nelas formam. Ao invés de centrarem-se na sala de aula, e em seus aspectos disciplinares,

metodológicos e curriculares, os estudos sobre formação de professores passam a enfocar uma perspectiva mais complexa e mais ampla, considerando também as dimensões cultural, social e política do fenômeno educativo.

Neste sentido, Nóvoa (1991) propõe que a formação do professor crítico reflexivo vai implica em três tipos de desenvolvimento: pessoal, profissional e organizacional. Ou seja, a formação do professor não só passa por um processo de crescimento pessoal e aperfeiçoamento profissional, mas também pela transformação da cultura escolar, que inclui a implementação e consolidação de novas práticas participativas e de gestão democrática.

Em consonância com pensamento de Nóvoa, Pimenta (2008) adverte que a formação de professores na tendência reflexiva se configura como *política* de valorização do desenvolvimento pessoal-profissional dos professores e das instituições escolares, e ou educativas, uma vez que supõe condições de trabalho propiciadoras da formação *continua* desses profissionais, no local de trabalho, em redes de auto formação, através de parcerias com outras instituições de formação.

A importância de preparar professores que assumam atitudes reflexivas se justifica pela dinâmica que se impõe à profissão no mundo atual, como destaca Pimenta (2008), ou seja, para trabalhar o conhecimento na dinâmica da sociedade multimídia, da globalização, da multiculturalidade, das transformações dos mercados produtivos, na formação dos alunos, crianças, jovens e adultos, também em constante transformação cultural, de valores, de interesses e necessidades, requer dos seus professores permanente formação, entendida como ressignificação profissional.

Considerando o incremento acelerado das comunicações e as rápidas mudanças no conhecimento científico, se torna imperativo propor uma formação continuada para os professores e também para todos os profissionais no sentido de efetivar políticas emancipatórias. Desta forma, procuramos conhecer que “caminhos” foram percorridos pelos acadêmicos do Curso de Pedagogia da UNIR/Campus PVH, conforme passaremos a relatar no tópico seguinte.

3. RESULTADOS DO ESTUDO

Esta pesquisa foi realizada em três etapas, sendo a primeira direcionada à busca dos documentos que pudessem apresentar o formato do curso de Pedagogia na UNIR. Para este

trabalho contamos com a colaboração da Coordenação do curso para termos acesso ao PPP atual e anteriores e com informação de matricula disponibilizada pela DIRCA.

Utilizamos como instrumentos de coleta de dados o questionário e a entrevista estruturada. Quanto ao questionário, o mesmo foi elaborado com perguntas fechadas e abertas, aplicado aos professores da rede municipal, egressos do curso de Pedagogia da UNIR e com os professores da UNIR envolvidos com a disciplina de EJA, desde o ano de 1998, quando foi incluída a modalidade na relação das disciplinas do currículo das turmas de 1ª a 4ª séries, no turno noturno das escolas. Este primeiro levantamento teve o objetivo de apontar as características gerais/perfil dos professores atuantes neste segmento, para em seguida, analisar em que medida o curso os formou para atender a modalidade EJA com uma abordagem de educação emancipatória.

Da mesma forma foi realizado um levantamento característico dos professores da UNIR, envolvidos na Educação de Jovens e Adultos. Inicialmente coletamos do curriculum lattes as informações pertinentes ao nosso estudo, para em seguida trabalharmos com a entrevista semi estruturada, dados não evidenciados neste artigo.

Participaram diretamente da pesquisa os professores da rede municipal de ensino, de Porto Velho, zona urbana, atuantes na EJA, 1º segmento do horário noturno. Também são sujeitos da pesquisa três professores da UNIR, que ministraram ou ministram a disciplina da EJA, para os professores do município envolvidos na pesquisa.

Atuam na EJA, na rede municipal de Porto Velho, no ano de 2010, 63 professores. Desses, 28 professores responderam ao questionário, e destes, 50% são egressos da UNIR, o que viabilizou ainda mais a realização do estudo, correspondendo à expectativa de confrontar formação inicial e prática pedagógica de um considerado numero de professores. Dos professores que responderam ao questionário e são egressos da UNIR, sete deles foram entrevistados, considerando a escola de formação, de dois em dois anos.

3.1 A disciplina da EJA no currículo de formação de professores, no olhar dos professores da EJA, egressos da Unir/Porto Velho/RO

Optamos por trabalhar os dados do estudo em dois momentos. No primeiro, analisamos a disciplina *da EJA no currículo do Curso de Pedagogia da UNIR/campus/PVH* e suas implicações sobre a formação dos professores, no olhar das egressas do curso. No segundo momento, analisamos

as *concepções de formação no Curso de Pedagogia da UNIR/campus/PVH* no olhar das egressas do curso, considerando os eixos que compõem conjunto formativo previstos no PPC de 1998, que sejam: a compatibilização da grade curricular e o princípio da interdisciplinaridade, onde cada disciplina pode colaborar para o desenvolvimento e compreensão de outra.

Durante a análise do conteúdo produzido pelas entrevistas, optamos por destacar os mais significativos, o fragmento das falas apresentadas nas entrevistas e registrar por semelhanças apenas uma resposta no texto da dissertação, deixando todas as entrevistas, na sua integra, em anexo. Pelo fato de o grupo de entrevistadas egressas do curso de Pedagogia da UNIR – Campus Porto Velho serem todas do sexo feminino, optamos pelo tratamento de egressas, já que não tivemos pessoas do sexo masculino entre as entrevistadas.

Das entrevistadas egressas do Curso de Pedagogia da UNIR, quatro *cursaram a disciplina de EJA na sua formação inicial*, duas responderam que não, pois cursaram curso especial PROACAP feito através de convênio entre a Universidade Federal de Rondônia e a Secretaria Municipal de Educação, em 1995, para habilitar professores leigos da rede municipal, em Pedagogia Educação Infantil e Magistério das Séries Iniciais do Ensino Fundamental. O curso funcionava nos períodos de férias escolares na forma presencial e durante o período de aulas escolares na forma de educação a distância.

Duas entrevistadas foram egressas do curso de Pedagogia PROACAP. Suas entrevistas não foram desprezadas por ser um dado de questionamentos durante as entrevistas, pelas entrevistadas, do porquê um curso da mesma instituição não trazer a mesma linha de formação, já que nessa a disciplina da EJA foi excluída e esse curso tem característica dessa modalidade.

Quando perguntado *se a formação na disciplina da EJA contribuiu para a sua atuação como professor/a dessa modalidade de ensino*, algumas egressas a considerar razoavelmente importante nos seus estudos, na Universidade, para sua formação profissional, como podemos observar nas falas a seguir:

> Deu embasamento teórico, deu a base. Na pesquisa de campo pesquisamos a metodologia da EJA. O grupo constatou que não tem uma metodologia específica, os professores ficam perdidos. Quando eu entrei na escola, como professora, não encontrei nada, fui atrás na DIEJA. A UNIR deu a base para fazer essa adaptação de conteúdos. O problema da evasão me deixou assustada. (...) (**E 3**).

> É assim... eu adquiri a teoria e fui utilizando na prática, entendendo a clientela, já que eu atuava com turmas da EJA. (...)(**E 6**).

Outros egressos acharam que a disciplina pouco ou quase nada contribuiu para sua formação e muito menos para sua atuação prática nas aulas com jovens e adultos, como encontra-se ilustrado nos discursos,

> Não tive esta disciplina, achei estranho, já que o meu curso tem característica de suplência. Acredito que seria importante para minha formação (**E 1**).
>
> Quase nada. Com relação aos conteúdos? Não me lembro os conteúdos da universidade que contemplasse a EJA. (...) (**E 4**).
>
> Não tive atividade prática. Assisti a uma teleconferência oferecida pelo SENAC que relatava experiências de outros estados, mais no nosso curso não tivemos estágio e a explanação na sala de aula foi muito pouca; (...)**E 5**).

A preocupação com a formação inicial dos professores já foi objeto de estudo realizado por Piconez (1991); Pimenta (1994); Leite (1995); Brasileiro (2002); Pimenta (2008), que procuram mostrar a fragilidade dos cursos quando se refere à construção do currículo formal institucional ligado ao currículo social da realidade na qual seus egressos irão atuar. Essa fragilidade no currículo provoca insegurança nos seus egressos. É possível afirmar que a responsabilidade de formação é de um conjunto: Instituição formadora, gestores, professores, alunos e sociedade. Estes devem buscar as melhores alternativas para que a verdadeira educação aconteça.

É notório que a solidez de uma formação ocorre quando esta atende aos interesses dos estudantes, a realidade social e aos objetivos propostos no curso. Por esta razão, consideramos pertinente uma atenção especial por parte dos responsáveis pela condução do curso na Universidade, para reavaliar a disciplina no currículo de Pedagogia, articulando-a ao interesse dos seus alunos e da sociedade.

Buscando conhecer se a formação inicial atendeu plenamente, parcialmente ou não atendeu aos que já concluíram o ensino superior, 69, 2% informaram que a formação atendeu parcialmente; 15,% dos cursos atenderam plenamente, em contra posição de 15,4% que não atendeu. Pesquisas sobre formação inicial de professores Piconez, 1991; Pimenta, 1994; Leite, 1995 (apud PIMENTA, 2008) tem demonstrado que os cursos de formação, ao desenvolverem um currículo formal com conteúdos e atividades de estágios distanciados da realidade das escolas, numa perspectiva burocrática e cartorial que não da conta de captar as contradições, os anseios, as necessidades presentes na prática dos educandos, pouco tem contribuído para gestar uma nova identidade do profissional docente e assegurar a melhoria da qualidade do ensino.

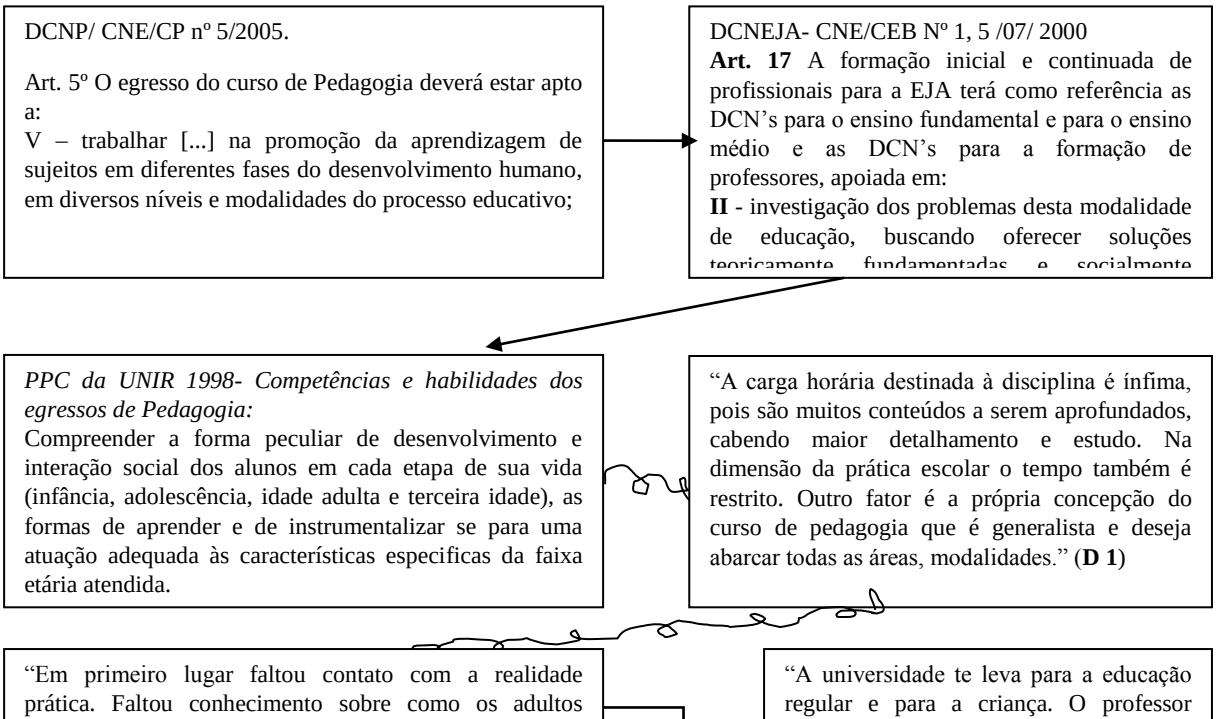
Procurando saber em que medida a formação inicial atendeu os egressos de Pedagogia da UNIR, observou-se que 66,7% afirmam que a formação inicial atendeu parcialmente;

22,2% não atendeu e somente 11,1% atendeu plenamente. Machado (2000) e Soares (2010) afirmam que os cursos de formação direcionados EJA são insuficientes e pouco abrangentes, resultando na continuidade de políticas de contratação de professores leigos para atuar na modalidade. A exemplo disso, o Programa Brasil Alfabetizado continua contratando professores leigos, recebendo "auxilio financeiro" para atuar como alfabetizadores de Jovens e Adultos. A continuidade de professores leigos na sala de aula não corresponde ao determinado pela LDB 9394/96.

Hernandéz (1997) discute sobre o modo como os docentes aprendem, enfatizando que não é apenas questão de saber como os docentes aprendem, mas que condições eles têm, em sua escola, para integrar o aprendido às suas práticas cotidianas? O entusiasmo e o interesse dos colegas de trabalho, as condições materiais e organizacionais da escola, a disponibilidade da direção da escola para as inovações, são fatores que podem facilitar (e sua ausência, dificultar ou mesmo impedir) a inclusão de novas práticas em sala de aula, em decorrência de ações formadoras. Considerando a teoria freiriana adotada como referência para nossa pesquisa, percebemos que existe um bom numero de professores que adotam esta teoria como ponto de apoio nas suas práticas pedagógicas; neste estudo, Paulo Freire é citado por 50% do grupo pesquisado.

No fluxograma 1, ilustramos com fragmentos de resultados revelados no decorrer do estudo. Pautamos nos aspectos legais, nas falas dos professores e egressos da UNIR para apresentarmos questões que foram essenciais para responder ao problema da pesquisa.

Fluxograma 1 - Representação da base legal para formação docente e seus resultados no curso de Pedagogia da UNIR.



Fonte: Elaborado pela autora, 2011.

Pela ilustração apresentada, constatamos que houve uma lógica consensual no que diz respeito aos documentos que amparam tanto a formação de professores do Curso de Pedagogia como ao atendimento a modalidade EJA. No entanto, percebemos que houve uma interferência entre base teórica e ação docente na formação das egressas deste curso. Na mesma proporção, os resultados apontaram para uma insatisfação entre o que deveria ter ocorrido na formação inicial e as condições efetivas em que essas egressas se sentiram ao atuar com alunos da EJA, nas salas de aula das escolas públicas em Porto Velho/RO.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente estudo procuramos conhecer a trajetória da formação dos professores que atuam na Educação de Jovens e Adultos, egressos do curso de Pedagogia da UNIR/PVH, ficando demonstrado ao longo da pesquisa que a formação docente para atender esta modalidade sempre esteve à margem dos currículos das universidades, esta atitude se justifica na medida em quem as políticas públicas no Brasil, inclusive na proposição legal, muitas vezes, não apresentaram a Educação de Adultos como direito subjetivo, o que a fez ser considerada educação supletiva, aligeirada, compensatória.

Muitas foram as Campanhas de Alfabetização de Adultos, que como qualquer campanha esta fadada a descontinuidade. No caso da EJA o fim dessas campanhas comprometia a continuidade dos estudos, propondo apenas a primeira etapa da escolarização, a alfabetização, sem um efetivo plano de prosseguimento de estudos.

Entretanto, na última década a partir da LDB 9.394/96, a presença do jovem na Educação de Adultos muda a nomenclatura para a Educação de Jovens e Adultos – EJA, não havendo apenas a mudança do nome e sim uma alteração no contexto político, social e cultural dos cidadãos envolvidos.

Este olhar tardio sobre a formação de professores para essa modalidade de ensino é resultado das prioridades estabelecidas socialmente, não justificadas, porém aceitas, numa sociedade onde o número de crianças fora da escola em idade obrigatória de estarem estudando supera os 15% dessa população e o número de professores leigos ultrapassa os 40% dos que atuavam em sala de aula, no Estado de Rondônia.

Na tentativa de superar a dicotomia entre as aceleradas transformações sociais e a inércia da educação, a UNIR/Campus/PVH, tenta avançar, acompanhar e atender as exigências de formação de profissionais no nível superior. Em relação à formação dos educadores, pode-se perceber que a Universidade Federal de Rondônia deu o primeiro passo ao implantar a disciplina de EJA no seu currículo, o que já demonstrou certa preocupação com a formação de seus egressos para atender essa modalidade, entretanto, muitos são os desafios para tornar este currículo formativo compatível com perspectivas de formação requeridas pelos jovens e adultos não escolarizados ou com baixa escolaridade.

Diante dos resultados registrados na pesquisa, propomos uma nova estrutura de funcionamento para o currículo formador dos acadêmicos do curso de Pedagogia, com vistas a atender a modalidade EJA. Com este ideal formativo, acreditamos que a Universidade só tem a ganhar, os alunos da EJA serão beneficiados e, assim toda sociedade que espera de uma instituição formadora a contribuição para a transformação das condições de vida dos seus habitantes.

REFERENCIAS

BEISIEGEL, Celso de Rui. *Considerações sobre a política da União para a educação de jovens e adultos analfabetos*. Revista Brasileira de Educação, São Paulo: Jan./Abr. 1999, nº 4, p. 26-34.

BEISIEGEL, Celso de Rui. Alfabetização de Jovens e adultos no Brasil: lições da prática. Brasília, 2008. http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001626/162640por.pdf. Acesso em: 24/09/2010.

BRASIL/MEC**.** Lei nº 9394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BRASILEIRO, Tania S. A. *La formación superior de Magisterio. Una experiencia piloto en la Amazônia brasileña*. España. Tesis doctoral. 914 p. Facultad de Ciencias de la Educación y Psicología, Universidad Rovira i Virgili. España, 2002.

BUFFA, E., ARROYO, M.& NOSELLA, P. *Educação e cidadania***:** *quem educa o cidadão?* 10ª edição. São Paulo: Cortez, 1996.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2002. Obra digitalizada.

_____. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. 6ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

GADOTTI, Moacir e ROMÃO, José E. (Orgs). *Educação de Jovens e Adultos: Teoria, Prática e Proposta. Guia da Escola Cidadã* – Instituto Paulo Freire, Editora Cortez, 2005.
da nossa época.

HERNÁNDEZ, Fernando. *Como os docentes aprendem*. Pátio revista pedagógica. Porto Alegre, ano I, n. 4, fev./abr., 1998

LIBÂNEO, J.C. *Pedagogia e Pedagogos, para quê.* 7ª. Ed. – São Paulo: Cortez, 2004.
_____Educação: Pedagogia e Didática. In: PIMENTA, Selma Garrido(Org.). *Didática e Formação de Professores: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal*.2ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

LIMA, Abnael Machado de. *Breve histórico da árdua e onerosa trajetória do ensino no atual espaço limitado pelo estado de Rondônia*. Jornal Alto Madeira, Porto Velho, 27 jan. 2004. Caderno de variedades, p. 3.

MACHADO, Maria Margarida. *Especificidades da formação de professores para ensinar jovens e adultos.* In: LISITA, Verbena Moreira.S.S. PEIXOTO, Adão José(orgs.). Formação de Professores.Goiania: Alternativa, 2001.
_____.*formação de professores para jovens e adultos*. Disponivel em: "http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br.go/files/MARGARIDAIIISNF.pdf" acesso 27/08/2010.

_____. *Educação de Jovens e Adultos*. Brasília:MEC/INEP, 2009 (Em Aberto v. 22 n. 82). Disponível emhttp://www.emaberto.gov.br. acesso 18/03/2011.

_____. *Formação de Educadores de Educação de Jovens e Adultos: II Seminário Nacional*. Brasília: SECAD/MEC; UNESCO, 2008. Disponível em http://forumeja.org.br/segundoseminario. acesso 20/04/2011.

NÓVOA, Carlos A. T. *Consciência e história:* a práxis educativa de Paulo Freire. São Paulo: Loyola, 1979.

NÓVOA, António (coord). Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António (coord). Os Professores e a Sua Formação. Lisboa: Publ. D. Quixote, (1992). p.15-33.
_____. (1992a). Os professores e as histórias da sua vida. In:NÓVOA, A. (org.). Vidas de professores. Portugal: Porto Editora, p.7-30.

PERSIVO, Silvio**.** *Ciclo das usinas hidrelétricas muda economia de Porto Velho.* Disponisvel em http://www.portalamazonia.com.br/editoria/economia/usinas-de-jirau-e-santo-antonio-mudam-economia-de-porto-velho/. Acessado em 15/10/2011.

PIMENTA, Selma Garrido (org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PORTO VELHO. *Levantamento situacional do atendimento à educação de jovens e adultos na rede municipal no ano de 2005 a 2010.*DIEJA/SEMED, 2011.

RIBEIRO, Vera M. Masagão et al. *Educação de jovens e adultos*: proposta curricular para o 1º segmento do ensino fundamental. São Paulo/Brasília: Ação Educativa/MEC-SEF, 1997.

RIBEIRO, Vera M. Masagão. *Alfabetismo e atitudes*: Pesquisa junto a jovens e adultos. Campinas/SP: Ação Educativa/Papirus, 1998.

RONDÔNIA. Secretaria de Estado da Educação, *Levantamento situacional dos alunos matriculados na EJA rede estadual 2010.* PROEJA/SEDUC/PVH, 2011.

RONDÔNIA. Universidade Federal de Rondônia. *Projeto Pedagógico Curricular,* 1998

RONDÔNIA. Universidade Federal de Rondônia. *Projeto Pedagógico Curricular,* 2008.

SARAIVA, Ana Claudia L. C. Representações sociais da aprendizagem docente por professores universitários. In: BRAÚNA, Rita de Cássia de A.; FARENC, Alvanize Valente F.(orgs). *Trilhas da Docência: saberes, identidades e desenvolvimento profissional*. São Paulo: Iglu, 2008.

SOARES, Leôncio. *O educador de jovens e adultos em formação*. Disponível em http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT18-2030--Int.pdf. Acessado em: 30.05.2011.

TORRES, Rosa Maria. *Educación para todos:* La propuesta, la respuesta (1990-1999). *Buenos Aires*. Apresentada no Painel Nueve años despues de Jomtien, Conferência Anual da Sociedade Internacional de Educação Comparada, Toronto, 14-18 de abril, 1999.

UNESCO. CONFINTEA V. *Declaración de Hamburgo sobre la educación de adultos y Plan de Accón para el Futuro*. Hamburgo: UIE/UNESCO, 1997. Resoluciones de la V Conferencia Internacional sobre Educacción de Adultos, 1997.

UNESCO; BRASIL/MEC. CONFITEA VI Conferencia internacional de educação de adultos. *Marco de Ação de Bélem.* Brasilia, UNESCO, 2010.